

## かかわり合う力をはぐくむ保健体育指導の工夫 —心理学的側面を生かした授業改善を通して—

保健体育科 飯塚 宏一 石渡 洋美 宮澤 玲子

### 1 はじめに

これまで2年にわたり、学力を構成する要素のひとつである「学ぼうとする力」を高めるために、生徒が学ぶ楽しさを実感できるよう授業改善を行ってきた。保健体育科では、いくつかある「学ぼうとする力が身に付いた生徒の姿」の中から、「学習改善のため、相互に助言や援助を行うことができる生徒」を目指してきた。

その理由のひとつとして、そこには、課題解決に向けて互いにサポートし合う「学び合い・支え合い」の様々な効果が期待できるからである。その最も大きなものとして、メンバーの積極的な関わりを通して、相互援助ができるようになると、他のメンバーのためにサポートできるという実感が、セルフエスティームの高まりや自信の回復をもたらすということが考えられる。

第二に、夢や希望、目標を持って毎日いきいきと生活することが難しくなっている今、長期的展望に立ち心身の発達を歪めないものにしていくには、教科として何ができるだろうかと考えたからである。その第一歩は運動能力を他人との比較で考えるのではなく、自分の中の目標水準や到達目標との比較で考えていけるようにすることである。競技スポーツのように、常に競い合いの意識の中で努力をしなければならなかったら、たとえ大成功を納めたとしても、自分自身の内的自然や潜在的可能性を大切にするという点で、歪みが生じてしまう。私たちの考える、相互に助言や援助を行うことができるようになるとは、みんなよりどれくらい上手に運動ができるかといった社会的比較ではなく、相互の協力関係や肯定的な評価を高めていくことができるようになることである。そこではじめて、他を認めた上で、自分（我）の世界を生きていこうとする力が育つのだと考える。

以上のことから、心理的側面を重視した授業改善に取り組んだ。

### 2 研究内容

—関わり合いをはぐくむ授業実践例 器械運動を題材として—

#### (1) 研究主題との関わり

「学習改善のため、相互に助言や援助を行うことができる生徒」を目指すには、生徒自身に学ぼうとする力が身に付いていなければならない、その学ぼうとする力は、学ぶ楽しさを実感することで身に付いていく。保健体育科では、学ぶ楽しさを学び合いという視点から、生徒間で思いやりのある前向きな言葉かけをすることや、援助の手をさしのべることにより実感させようとした。

器械運動では、日頃の交流とは違うマット運動という場で、生徒どうしや生徒と教師のやりとり（意見交換、アドバイス）を通して、学ぶ意欲の重要な要素である交流の深まりや親密感を味わわせたいと考えた。マット運動は、個人の技能が大きく関わってく

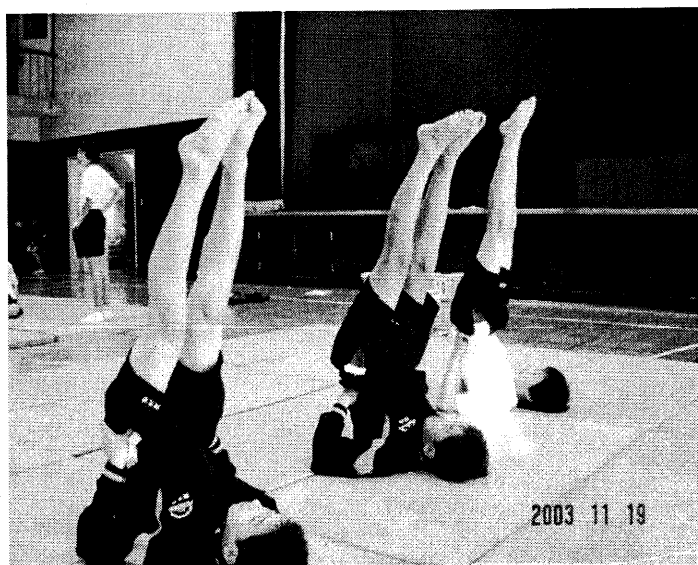
るので、できる生徒とできない生徒が一目瞭然である。今回はマット運動が苦手な生徒や技能の低い生徒、コミュニケーションが苦手な生徒の劣等感を軽減するため、グループ学習という形態をとり、グループ内で自由に発言したり、他のグループに対する自分の考えを発表したりしやすいよう工夫した。このような学び合いの場で、どの生徒も持っている「楽しく運動したい」という共通の願いが生かされ、「できない生徒」がどうすればできるのか分かれば「できる」ようになるということに周りの生徒が気づき、教え合って「できる」ようになることが大切だと考えた。

## (2) 単元計画

時間	ね ら い と 活 動	教師の指導・支援
1	・オリエンテーション、グループ編成、学習カードの活用方法、自己技能の確認	・種目の特性、全体の計画をしっかりと提示する。
2	<div>ねらい1</div> <div>今できる技をよりよくし、スムーズに組み合わせ発表しよう</div> <div>・できる技を選び、より上手にできるようにする。</div> <div>・今できる技、できそうな技を用いて、その技を組み合わせスムーズにできるように構成し、実際に行ってみよう</div>	<div>・自己の能力に合わせた技を組み合わせ発表させる。</div> <div>・ペアで見せ合いながら、自分の技と相手の技を確認させる際、出来る人が、出来ない人はどこが出来ないかわかって手助けが出来るよう支援する。</div> <div>・スムーズな技の構成や一人ひとりが生きる構成を考えさせる。</div>
3	<div>ねらい2</div> <div>グループでやさしい技を出し合い、短く組み合わせ発表しよう</div>	<div>・各グループに演技構成の見取り図をつくらせる際、出来ない人も存在感が出ているか確認する。。</div>
4	・一人ひとりが、個々にできるやさしい技を出し合い、グループで短い集団演技を考え発表する。	<div>・一人ひとりの技能レベルの違いを生かし、技や集団の構成を工夫することで、集団演技に一体感を持たせる。</div>
5		

## (3) 指導の方針

器械運動は技の達成を目指し、「できる」ことに喜びを味わう運動特性を持っている。それだけに「できない」生徒達にとっては技に挑戦する意欲や意味を失いがちになってしまう。そこで、一人ひとりに技能のレベルの違いが大きく現れ、技能そのものが「できる」「できない」と二者択一な捉え方にするのではなく、今持っている技能のレベルに応じて「技がよりよ



くできるようにする」ことを意識させ、授業そのものに意欲を持って取り組ませたい。

また、グループごとの集団演技を行うことで、一人ひとりの責任と動機付けを明確にさせるとともに、仲間との教え合いや励まし合いを通して「技がよりよくできる」ことをさらに意識させ、自己の目標達成に対する喜びとともに、集団（グループ）と調子を合わせ、体を動かす心地よさや面白さに触れさせることにより、単なる技術向上や目標達成感だけではなく、相互の協力関係や肯定的な評価を高めあう楽しさを感じさせたい。

#### (4) 展開

具 体 目 標	学 習 活 動	生徒への支援・助言	評価の観点
<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時のねらいや学習内容の確認ができる。</li> <li>・準備基礎運動ができる。</li> <li>・グループ別に演技の向上ををめざした練習ができる。</li> <li>・グループの特徴を生かした発表をすることができる。</li> <li>・発表内容の向上を目指したアドバイスができる。</li> </ul>	1 集合・整列・挨拶・出欠の報告をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・素早く集合させ、生徒の健康状況を確認し見学者には適切な指示を与える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・素早く集合整列ができたか。【観察】</li> </ul>
	2 本時のめあてを確認する。 - <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">             個人の特徴に応じた技を工夫し組み合わせ、集団演技に一体感を持たせよう。           </div>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習内容を確認させ、活動の見通しを持つことができたか。【発表、観察】</li> </ul>
	3 準備基礎運動をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・互いに協力してスムーズに準備基礎運動に取り組ませる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・積極的に準備基礎運動に取り組めたか。【観察】</li> </ul>
	4 グループ別確認練習 <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループごとに発表に向けての練習をする。</li> <li>・話し合いや確認をしながらよりよい演技を工夫する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ内での個人の役割や技を生かせるような構成を考えるよう助言する。</li> <li>・補助の仕方や技のポイントを助言指導する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発表のねらいを押さえた動きができているか。【観察】</li> </ul>
	5 プレ発表会を行う <ul style="list-style-type: none"> <li>・クラス別発表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの特徴を生かした技で発表させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・演技発表に向けたポイント練習をお互いに確認できたか。【観察】</li> </ul>
	6 各グループごとに集団演技への課題を確認する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各グループの課題が発表会に向け、グループ、個人の課題が解決できるよう、板書、カードを利用し確認させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各グループの構成内容の課題を発見できたか。【学習カード・観察】</li> <li>・集団的、個人的な技能の課題を解決するため協力して練習内容を確認できたか。【学習カード・観察】</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・個を生かしたスムーズな集団演技の練習をする。</li> <li>・本時の反省と次時のめあてを確認することができる。</li> </ul>	<p>7 グループごとの課題解決の練習を行う。</p> <p>8 本時の活動を反省し、次時の活動の学習内容を確認する。</p> <p>7 挨拶をする。</p> <p>8 片づけをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループごとに協力して個の能力に応じた課題練習を行わせる。</li> <li>・発表会に向けて課題の確認がされているか、学習ノートで確認し必要に応じて助言を与える。</li> <li>・本時の反省より次時の学習意欲の喚起を促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの特徴にあった演技構成のための練習をすることができたか。【観察】</li> <li>・グループ別練習を通して技能向上の喜びや楽しさを味わえたか。【観察】</li> <li>・本時の反省を生かし、次時の適切なめあてを持つことができたか。【観察・学習カード】</li> </ul>
--	--	---	--

#### (5) 実践後の手応え（生徒の変容）

これまでの授業では、ほとんどの生徒が自己技能の伸長にとらわれ、周囲の友人の演技などにはあまり関心を持てなかった。そのため課題達成の有効な手だてについては、すぐ教師にアドバイスを求めたり、実技の教科書に頼りがちであった。

今回、グループ全体（全員）での演技を意識させたところ、個人の技能の伸長はもちろんのこと、技能の高い生徒が低い生徒に対して具体的な解決

方法をアドバイスするなど、他者とのかわりを持つ場面が多く見られるようになった。

教師サイドでは、自己課題の達成のみに意識が偏っていた生徒たちが、友人をよく観察し友人の課題にも関心を向けたことにより、認め合い助け合う集団へと発展していったという手応えを感じた。この手応えが確かなものであるかどうか、以下のまとめで検証してみた。



### 3 まとめ

#### (1) 研究の成果

「知識」や「技能」は数値化が可能であるが、「思考・判断力」などの認知領域の高次な能力や「関心・意欲」といった情意領域の特性に関しては、なかなか数値化し

にくいものである。そこで本研究では、授業改善の手だてが認知や情意面にどのように関係したのか知るために、実験群と統制群における運動有能感調査を実施した。

この調査は、器械運動（マット運動）においてのみ授業改善の手だてを実施した1．2組（実験群）と通常の授業を実施した3．4組（統制群）の授業前と授業後の運動有能感を測定したものである。運動有能感の構造と測定尺度・方法については、前回述べたのでここでは省略する。

#### <実験群と統制群における運動有能感>

##### AsB-Type Design

== Means & SDs ( of samples' ) ==

A= Group ( 1 = 実験群 2 = 統制群 )

B= Test ( 1 = プリ 2 = ポスト )

A	B	N	Mean	S.D.
1	1	38	38.5526	8.0613
1	2	38	43.2895	8.9499
2	1	36	41.2500	4.5666
2	2	36	41.4167	5.2935

== Analysis of Variance ==

A (2) = Group

B (2) = Test

S.V	SS	df	MS	F
A	6.2845	1	6.2845	0.06 ns
Sub	6990.5263	72	97.0906	
B	222.2482	1	222.2482	56.71 **
AxB	193.0590	1	193.0590	49.26 **
SxB	282.1842	72	3.9192	

Total 7694.3023 147 +p<.10 \*p<.05 \*\*p<.01

== Analysis of AxB Interaction ==

S.V	SS	df	MS	F
A at B1: (Sub at B1:	134.5039 3220.1447	1 72	134.5039 44.7242 )	3.01 +
A at B2: (Sub at B2:	64.8396 4052.5658	1 72	64.8396 56.2856 )	1.15 ns
B at A1:	414.7937	1	414.7937	105.84 **
B at A2:	0.5135	1	0.5135	0.13 ns
( SxB	282.1842	72	3.9192	

分散分析の結果、交互作用が有意であった（ $F(1,72)=49.26, p<.01$ ）。単純主効果検定によると、授業前の運動有能感について両群の間に有意傾向はあるものの（ $F(1,72)=3.01, p<.10$ ）、授業後の運動有能感では両群の間に差はなかった。

運動有能感の単純主効果検定では、実験群のみ有意であり（ $F(1,72)=105.84, p<.01$ ）、統制群では授業前と授業後の運動有能感に有意差はみられなかった。

したがって、今回実施した器械運動（マット運動）における授業改善の手だては、運動有能感を高めるために有効であったと考えられる。

#### <運動有能感の構成因子>

AsBC-Type Design

== Means & SDs ( of samples' ) ==

A= Group ( 1 = 実験群 2 = 統制群 )

B= 構成因子 ( 1 = 身体的有能さの認知 2 = 統制感 3 = 受容感 )

C= Test ( 1 = プリ 2 = ポスト )

A	B	C	N	Mean	S.D.
1	1	1	38	9.9737	3.6237
1	1	2	38	11.1579	4.1582
1	2	1	38	15.1579	3.2649
1	2	2	38	16.2632	3.5592
1	3	1	38	13.4211	2.9614
1	3	2	38	15.8684	3.0623
2	1	1	36	9.8611	2.4850
2	1	2	36	10.2778	2.8344
2	2	1	36	16.8056	1.8532
2	2	2	36	16.8333	2.0883
2	3	1	36	14.5000	1.8484
2	3	2	36	14.3056	2.1058

== Analysis of Variance ==

A (2) = Group

B (3) = 構成因子

C (2) = Test

S.V	SS	df	MS	F
A	1.6928	1	1.6928	0.05 ns
Sub	2328.3004	72	32.3375	
B	2765.3163	2	1382.6581	159.21 **
AxB	55.0460	2	27.5230	3.17 *
SxB	1250.5351	144	8.6843	
C	76.6222	1	76.6222	59.10 **
AxC	62.0276	1	62.0276	47.84 **

SxC	93.3531	72	1.2966	
BxC	5.8484	2	2.9242	3.13 *
AxBxC	18.6592	2	9.3296	9.98 **
SxBxC	134.6696	144	0.9352	
Total	6792.0706	443	+p<.10 *p<.05 **p<.01	

グループ×構成因子×テストの分散分析を行った結果、二次の交互作用が有意であった（ $F(2,144)=9.98, p<.01$ ）。

そこで、プリテスト・ポストテスト別にグループ×構成因子の単純交互作用を分析したところ、プリテストについては構成因子の主効果（ $F(2,216)=89.26, p<.01$ ）とグループの主効果（ $F(1,216)=5.33, p<.05$ ）が有意であり、グループと構成因子の交互作用（ $F=1.89$ ）は有意でなかった。このことからプリテストにおけるグループには差があったといえる。

一方、ポストテストにおいては構成因子のみが有意であり（ $F(1,216)=69.98, p<.01$ ）、グループの主効果（ $F=2.22$ ）およびグループと構成因子の交互作用（ $F=2.26$ ）は有意でなかった。

構成因子別にみると、身体的有能さの認知は授業改善前・後における実験群で有意であり（ $F(1,72)=26.96, p<.01$ ）、統制群についても有意傾向があった（ $F(1,72)=3.34, p<.10$ ）。

統制感については授業改善前・後における実験群（ $F(1,72)=20.51, p<.01$ ）と、プリテストにおけるグループ（ $F(1,72)=6.83, p<.05$ ）で有意であった。

受容感については授業改善前・後における実験群（ $F(1,72)=100.26, p<.01$ ）とポストテストにおけるグループ（ $F(1,72)=6.30, p<.05$ ）で有意であった。

以上のことから、実験群はプリテストで統制群より運動有能感が低かったにもかかわらず、授業改善の手だてを実施したことにより、単元終了時には運動有能感が高まったことがわかる。中でも受容感（教師や仲間から受け入れられているという認知）の向上が著しく、このことが身体的有能さの認知（自己の運動能力・運動技能に対する肯定的認知）や統制感（自己の努力や練習によって運動をどの程度コントロールできると認知しているか）の向上によい影響を与えたものと考えられる。

## (2) 今後の課題

体育の授業は鍛えて伸ばすといった役割を担っているとの認識があるため、トレーニングやコーチというイメージがついてまわるが、身体活動性、集団性、情緒性、課題解決性という点で豊かな擬似社会体験の場であるといえる。そう考えると、鍛えるという発想だけでは対応しきれなくなってくる。今までどちらかというと補助的課題として位置付けられてきた「運動への関心・意欲」「仲間との協調性」「運動の楽しさや喜びを味わえるように工夫する力」といったことをどう評価していくかがポイントになる。評価を他者との比較ではなく学習者の独自性を認識するためのものであると捉えるなら、観点は運動に伴って変化する自分の身体に対してどのような意識をも

ったかという身体認識に関することや、他者とのコミュニケーション能力、他者との関連で生じる社会的態度などが考えられる。

今回の授業改善の手だてである「学び合い・支え合い」に関しては、

- ① 各自が抱えている問題や課題，それによって生じた葛藤について正確な知識や情報をもとに理解する。
- ② 困ったことを互いにきき合い，問題に関する体験を共有しながらよかったこと，うまくいっていることについても確認しあう。
- ③ これまでの問題への対処法を肯定的に評価し，その努力や苦勞をねぎらう。
- ④ 一方でこれからどうなりたいか，どのように対処したいかを明らかにし，解決策を互いに探求する。
- ⑤ 探索された解決策についての報告がなされ，それが評価される。

このような「学び合い」のプロセスが継続的に行われることが重要であり課題でもある。

- 参考文献 「楽しい体育」論の展開と生涯スポーツ 嘉戸 修 タイムス  
「体育科教育」 1998. 5 大修館書店  
「学校体育」 1998. 2 日本体育社